

UNIVERSITÄT UND BERUF GEDANKEN UND ANREGUNGEN

Günther Gottlieb, Ph.D., Augsburg

Abstract:

The paper deals with innovative approaches to university education. Since college graduates face new challenges due to fast-paced developments in the business world, the paper discusses the need for universities to change their attitude and pay more attention to equipping students with key competences necessary for a successful career.

JEL classification: I23

Keywords: university education, key competences, employability

1. Die Fragestellung

An der Philologisch-historischen Fakultät der Universität Augsburg gab es vor einigen Jahren eine lebhafte Diskussion über die Frage, ob man 'Stilistikum' und 'Rhetorikum' als obligatorische Angebote einführen und dafür auf einige Veranstaltungen, beispielsweise in den älteren Sprachstufen etwa des Deutschen oder Englischen verzichten solle. Ich gehörte zur, sagen wir progressiven Gruppe der Fakultätsmitglieder. Wir konnten uns aber nicht durchsetzen. Alles blieb beim Alten. Schade, wir haben damals einen wichtigen Schritt nach vorne verpasst und den, was die Universität Augsburg betrifft, bis heute nicht nachgeholt.

2. Zur Ausgangslage

Eines der 'Zauberworte', die in diesem Zusammenhang immer wieder bemüht werden, sind die *Schlüsselqualifikationen*. Was versteht man darunter? Wie lernt man sie? Sind sie wichtiger als Fachwissen? Oder kommt es nur auf die richtige Organisation der akademischen Lehre an?

Ich nehme mein Fach, die Geschichte, als Beispiel! Bedenken wir, da nur wenige Absolventen eines Geschichtsstudiums die Chance haben, als Geschichtswissenschaftler an der Universität zu bleiben oder sich als Geschichtslehrer ständig mit Geschichte zu beschäftigen. Was machen alle anderen, die vielen Studierenden, die Geschichte beziehungsweise eines ihrer Teilgebiete zum Schwerpunkt eines Bachelorstudienganges oder eines nachfolgenden Masterstudienganges ausgewählt haben? In welchen

Berufsfeldern können sie Arbeit finden? Die Frage stellt sich ebenso für Literatur- und Sprachwissenschaftler, Politikwissenschaftler, Pädagogen und in abgewandelter Form auch für Absolventen der Rechtswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften oder naturwissenschaftlicher Disziplinen. In gewisser Weise treten alle nach Abschluss ihrer Studien als Bachelor, Magister, als Inhaber eines Diploms oder als Promovierte als Konkurrenten auf dem globalen Markt gegeneinander an. Ausgestattet nur mit Fachwissen? Oder auf eine komplexe Berufswelt vorbereitet?

Ich will die Ausgangslage an drei Beispielen illustrieren: Die durch ihre Beziehung zu Prinz William von England bekannt gewordene Kate Middleton hat ihr Studium mit dem BA in Kunstgeschichte abgeschlossen und arbeitet jetzt bei einer renommierten englischen Mode-Einzelhandelskette als Einkäuferin für Accessoires. An der Universität Augsburg war eine Archäologin mehrere Jahre als persönliche Referentin des Rektors tätig und arbeitet jetzt als Referentin am Akademischen Auslandsamt. Eine andere Augsburger Studentin mit Magister-Abschluss (Geschichte/Deutsche Literaturwissenschaft) fand eine gut bezahlte Beschäftigung bei einem Computerhersteller, zunächst in der Personalabteilung, dann in anderen Bereichen. Die Beispiele zeigen anschaulich, worum es geht: Das Fachwissen bildet Hintergrundwissen und Allgemeinbildung, im Mittelpunkt der Arbeitsprozesse und Anforderungen stehen die Schlüsselqualifikationen, die man während des Studiums erworben haben sollte: Sprachkompetenz in der Muttersprache, Fremdsprachenkompetenz, Sozialkompetenz wie etwa arbeiten im Team, Textinterpretation und Textanalyse, die Kompetenz, Probleme zu lösen, schriftliche und mündliche Darstellung von Sachverhalten.

Der Bedarf an kreativen Wissensarbeitern wachse, so eine These der Trendforscher. Ausgehend von den Beispielen: Geisteswissenschaftler eignen sich als kreative Wissensarbeiter. Und wo besteht Bedarf an kreativen Wissensarbeitern? Zum Beispiel in Industrie und Projektagenturen, im Verlagswesen, in den Medien aller Art einschließlich Fachzeitschriften, in Dienstleistungsbereichen, in der Werbebranche, in Galerien, Historischen Museen, Kunstsammlungen, in den Bereichen Kulturmanagement und Weiterbildung, in der kommunalen und regionalen Kulturverwaltung, in Internationalen Organisationen wie etwa der Europäischen Union oder in den Verwaltungen auf allen Ebenen des öffentlichen Lebens.

Neben den Schlüsselqualifikationen rückt die Frage nach den mentalen, formalen und inhaltlichen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Bewerbung immer stärker ins Blickfeld. Kann die Universität außer auf die generellen Anforderungen in den verschiedensten Berufsfeldern auch auf die Anforderungen in den Bewerbungsverfahren vorbereiten? Soll sie sich überhaupt damit befassen? Um es deutlich zu machen: Ich halte beides für außerordentlich wichtig. Dazu bedarf es außer der Einsicht über die Notwendigkeit einerseits eines erweiterten Lehrangebots, anderseits einer auf

die erweiterten oder neuen Lernziele gerichteten Organisation des akademischen Unterrichts. Die nachfolgenden Gedanken und Vorschläge sollen meine Vorstellungen erläutern und verdeutlichen.

3. Lernziele und Lehrinhalte

3.1 Grund- und Schlüsselkompetenzen

In der vom Deutschen Hochschulverband herausgegebenen Zeitschrift 'Forschung und Lehre' erschienen unter der Rubrik Pro & Contra in Heft 11, 2004, S. 606/7, zwei Stellungnahmen zum Thema "Schlüsselqualifikationen als eigenständiges Modul?". Die Stellungnahme zugunsten eines eigenständigen Moduls vermittelt einerseits den Eindruck, als sollten die Studierenden Schlüsselkompetenzen über eine Art zentrale Vermittlung im Rahmen von Zusatzqualifikationen erwerben, spricht aber andererseits von einem ganzheitlichen Reformprozeß der Studienstruktur und einer Querschnittsaufgabe, die sich in allen Bereichen der Lehre niederschlagen solle. Die zweite Stellungnahme lehnt, wie nicht anders zu erwarten, den Erwerb von Schlüsselqualifikationen als eigenständiges Modul ab, hält die Ängste vor der angeblich immer geringer werdenden Halbwertszeit von Wissen für unbegründet und setzt sich dafür ein, Lern- und Denkstrategien zusammen mit Inhaltswissen zu fördern. Schlüsselqualifikationen losgelöst von relevanten Inhaltsbereichen lehren zu wollen, bedeute letztlich nur, dass solche Lerneinheiten zu lästigen Pflichtübungen verkommen und ihr Ziel verfehlen.

Ich kann mich ohne Vorbehalt der zweiten Meinung anschließen und erinnere an die letztlich sinnlose Einrichtung von beispielsweise hochschuldidaktischen Zentren in den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts, wo ohne Bindung an die jeweils fachspezifischen Bedürfnisse Theorien entwickelt wurden. Oder stellen wir uns eine Fachdidaktik ohne Berücksichtigung von konkreten Stoffen des jeweiligen Faches vor! Die Studierenden empfanden sie als spröde, trocken, theoretisch und wenig anregend. Schlüsselqualifikationen wie Fremdsprachenkompetenz, Textinterpretation und Textanalyse sind ohnehin Gegenstand fachwissenschaftlicher Angebote. Aber auch die anderen oben genannten Schlüsselqualifikationen lassen sich in fast allen Fächern mühelos in den akademischen Unterricht einfügen, zumal überall dort, wo Seminare zum festen, das heißt obligatorischen Bestandteil der Studiengänge gehören. Nur muss man sich einstellen auf die unterschiedlichen Formen von sogenanntem Strategiewissen. Nehmen wir als weiteres Beispiel die Arbeit im Team! Man muss lediglich vom Einzelreferat Abstand nehmen und Referate so planen, dass sie von Zweier- Dreier- oder Vierer-Gruppen vorbereitet und vorgetragen werden. Natürlich obliegt es dem Seminarleiter, die Teams bei der Vorbereitung beratend zu begleiten und Zwischenberichte entgegenzunehmen. Die Einheit von Forschung und Lehre wird durch solche Anpassungen an zeitgemäße Bedürfnisse nicht in Frage gestellt. Es ist allerdings ein in

Deutschland gern gepflegtes Missverständnis zu meinen, man gebe bewährte Grundlagen auf, wenn man neue Lernziele in den Unterricht integriere. Doch zurück zum Thema!

Das zumal in den Geisteswissenschaften als Regelfall angebotene Seminar ist angesichts der zu bewältigenden Aufgaben mit zwei Wochenstunden zeitlich zu knapp bemessen. Ich kann mich noch erinnern: an der Universität Augsburg gab es in den Anfangsjahren Reformansätze, zu denen Kleingruppenkonzept und Erhöhung der Wochenstundenzahl von Seminaren gehörte. Diese Versuche waren, bedauerlicherweise, nicht von Dauer. Wenn man jedoch das Einüben von Schlüsselkompetenzen wie zum Beispiel der Rede- und Schreibkompetenz fest in den Unterricht einfügen will, muss man zu einer Erhöhung der Wochenstundenzahl bereit sein. Vor allem deshalb, weil die Vermittlung von solchen Qualifikationen gegenüber den herkömmlichen Leistungen wie Referat und Hausarbeit mit mehr Training, das heißt Üben, Bewerten und neuerlichem Üben verbunden ist. Ich kann mir auch vorstellen, dass innerhalb eines Fachverbundes wie Anglistik, Germanistik oder Geschichte die Proseminare und Seminare nach Schwerpunkten aus dem Katalog der Schlüsselqualifikationen ausgerichtet werden, das heißt, dass zum Beispiel im einen Falle Textinterpretation und Textanalyse, im anderen Rede- und Schreibkompetenz im Zentrum der Seminararbeit stehen.

Es gibt in dieser Hinsicht viele Möglichkeiten, Neues zu verwirklichen und auf die Herausforderungen angemessen zu antworten. Voraussetzung sind allerdings sowohl ein Konsens darüber, dass es diese Herausforderungen gibt als auch die Bereitschaft, auf Veränderungen der universitären Umfeldler und der Berufswelt sowie auf daraus abzuleitende Notwendigkeiten zu reagieren. Eine weitere Voraussetzung ist, die akademische Lehre sehr ernst zu nehmen, ihr mehr Zeit als bisher üblich zu widmen und ihr eine neue Ausrichtung zu geben, womit nicht die Aufgabe wissenschaftlicher Standards gemeint ist, sondern die Einbindung von Strategiewissen und das Erlernen von Fertigkeiten, denen im heutigen Berufsleben, sozusagen mit dem Einstieg in einen Beruf eine Leitfunktion zukommt.

3.2 Auf dem Weg in den Berufseinstieg

Ich möchte zunächst mit Beispielen verdeutlichen, worum es geht: um die Vorbereitung auf die Bewerbungsverfahren, um das Nachdenken über die beruflichen Möglichkeiten, die ein Studium eröffnet, und darum, die Differenzierung zwischen Fachwissen und Grundkompetenzen bewusst zu machen.

Erstes Beispiel: Bewerbungsverfahren.

Einem jüngeren Kollegen aus dem Fach Kunstgeschichte wurden im Rahmen eines Bewerbungsverfahrens auf einen Lehrstuhl anlässlich seines Vortrags zwei Fragen gestellt, wie sie bei Vorstellungsgesprächen üblich sind:

Erstens sollte er sich mit drei Eigenschaften selbst charakterisieren, zweitens sollte er drei Werke nennen, die für die kunsthistorische Institutsbibliothek anzuschaffen seien. Auf beide Fragen war der Kandidat nicht gefasst; sie haben ihn so irritiert, dass er keine vernünftigen Antworten geben konnte. Die zweite Frage hatte er zudem missverstanden; denn er meinte, man setze eine genauere Kenntnis des Bibliotheksbestandes vor Ort voraus und ziele auf die Nennung von Lücken.

Das Beispiel betrifft einen Wissenschaftler, der bereits im Berufsleben steht und innerhalb der akademischen Laufbahn eine höhere Stufe und eine feste Beschäftigung anstrebt; aber es lässt sich ohne weiteres auf die Situation der Studierenden übertragen, die am Ende ihres Studiums stehen oder die ersten berufsqualifizierenden Examina erfolgreich abgeschlossen haben. Die Konsequenz sollte sein, an den Universitäten Angebote zu organisieren, etwa in Kursen, die auch während der vorlesungsfreien Zeit stattfinden können. Der Deutsche Hochschulverband bietet schon seit einiger Zeit solche Veranstaltungen an, freilich nur für bereits an den Universitäten tätige Akademiker, also den akademischen Nachwuchs. Den Universitäten stünde es gut an, sich den drängenden Erfordernissen veränderter Gegebenheiten nicht zu verschließen und sich einer daraus abgeleiteten erweiterten Verantwortung bewusst zu sein.

Zweites Beispiel: Berufliche Möglichkeiten.

Nehmen wir mein Fach, die Geschichte! Historiker als Beruf? Nein, so darf man die Frage nicht stellen! Nur wenige Absolventen eines Geschichtsstudiums haben, wie bereits oben angedeutet, die Chance, als Geschichtswissenschaftler an der Universität zu bleiben; einige mehr sind es, die als Geschichtslehrer an Realschule oder Gymnasium einen Arbeitsplatz finden und sich ihr Leben lang mit Geschichte beschäftigen. Was aber machen alle anderen? Was machen Archäologen, Kunsthistoriker, Literatur- und Sprachwissenschaftler?

Ich muss etwas weiter ausholen, bevor ich zu dieser Frage zurückkehre: Folgt man den Thesen der Trendforscher, so werden sämtliche Tätigkeiten, die sich wiederholen, entweder von Computersystemen übernommen oder in Niedriglohnländer verlagert. Das heißt, in den Hochlohnländern bleiben allein Tätigkeiten außerhalb von Routine. Damit wachse, so die Trendforscher, der Bedarf an kreativen Wissensarbeitern erheblich und die Projektarbeit nehme zu. Hier können wir anknüpfen! Archäologen, Historiker, Kunsthistoriker, Literatur- und Sprachwissenschaftler, überhaupt alle Geisteswissenschaftler eignen sich als kreative Wissensarbeiter.

Wo besteht Bedarf an diesen? Zum Beispiel in der Industrie - in Projektagenturen, Dienstleistungsbereichen und im Verlagswesen - bei Medien aller Art einschließlich der Fachzeitschriften - in der Werbebranche - in Galerien, Historischen Museen, Kunstsammlungen, sonstigen Sammlungen, ganz gleich, ob es sich um staatliche, kommunale oder private Einrichtungen handelt - in der kommunalen und regionalen Kulturverwaltung, im

Kulturmanagement sowie im Bereich Weiterbildung - in internationalen Organisationen. Natürlich befinden sich die Bewerber aus den Geisteswissenschaften in vielen dieser Bereiche nicht nur in Konkurrenz zu Absolventen anderer universitärer Fachrichtungen wie Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sondern auch zu den Absolventen der Fachhochschulen. Häufig führen Praktika, an denen man während des Studiums teilgenommen hat, zur Beschäftigung auf Zeit oder auch zu einem zeitlich unbegrenzten Arbeitsverhältnis.

Hier kommt es vor allem auf die Eigeninitiative der Studierenden an. Die Universitäten können durch gezielte und nachhaltige Information die Aufmerksamkeit der Studierenden wecken und Hilfestellung leisten, mehr nicht.

Drittes Beispiel: Fachwissen und Grundkompetenzen.

Sprechstunde im Fach Geschichte - ein gut gekleideter junger Mann besucht seinen früheren Professor und berichtet über seinen Einstieg in das Berufsleben. Er habe in einer Werbeagentur begonnen, ein Jahr Trainerausbildung als Werbetexter hinter sich, habe dann eine Beschäftigung bei einer Versicherungsgesellschaft gefunden und sei mittlerweile Redenschreiber für den Vorstand. Die erste Rede, die er geschrieben habe, sei eine Tischrede gewesen; nein, nicht über ein bestimmtes Thema, aber der Text habe zum Ereignis und zu den Umständen passen müssen. Er schreibe Reden, Fachvorträge, manchmal Werbetexte und er arbeite an der Umsetzung eines verständlichen, kundenorientierten Schreibstiles in der Unternehmensgruppe! Ja, das sei ganz wichtig: Vorträge schreiben und Vorträge halten! Themen in mündlicher und schriftlicher Form präsentieren! Sein auf der Universität erworbenes Fachwissen könne er nur von Fall zu Fall anwenden. Bisweilen schon, Geschichte und Literatur lieferten Beispiele die Fülle. Neulich habe er ein Gespräch mit einem Studienkollegen gehabt. Der sei bei einem Dienstleister im Bereich Unternehmenskommunikation erfolgreich. Seine Fächer? Wie bei ihm: Geschichte, Deutsche Literaturwissenschaft. Sie seien sich einig gewesen, so mein früherer Student: Methodenkompetenz hatten sie erworben; sie hatten gelernt, sich schnell in neue Sachverhalte einzuarbeiten. Auf Methodenwissen, Schlüsselkompetenzen wie zum Beispiel die Fähigkeit, präzise zu formulieren und gut lesbare Texte zu schreiben, komme es an. Außerdem sei soziale Kompetenz gefragt: Kommunikation, Kooperationsbereitschaft, Flexibilität, Teamfähigkeit und Toleranz. Das habe die Universität aber nur unzureichend vermittelt. Diese Fertigkeiten und Fähigkeiten müssten durch Gruppenarbeit, rhetorische und stilistische Übungen sowie regelmäßige Präsentation vor größeren Gruppen richtig eingeübt werden. Ohne die fachwissenschaftlichen Inhalte und Ansprüche zu beschneiden müsse der universitäre Unterricht auf Bedürfnisse ausgerichtet werden, welche sich an Anwendungsfeldern orientieren sollten!

Der promovierte Altgermanist als Entwickler von Computerprogrammen in

einem Sparkassenverband, der Theologe als Leiter der Freizeitprogramme im Weiterbildungszentrum eines großen Unternehmens, die promovierte Musikwissenschaftlerin als Organisatorin von Tagungen, Kongressen und Bildungsprogrammen, der promovierte Historiker als Referent der Geschäftsleitung eines weltweit operierenden Ingenieurbüros! Wenige Beispiele, ausgewählt aus vielen, die mir im Laufe meiner Beschäftigung mit unserem Thema bekannt geworden sind. Und alle, mit denen ich sprach, stellten übereinstimmend fest, dass das in den Studienfächern erworbene Fachwissen einen nützlichen, nicht zu unterschätzenden Wissens- und Bildungshintergrund abgibt und auch als Hobby gute Dienste leistet.

Die in solcher Weise veränderte Funktion des Fachwissens betrifft auf grund der möglichen Berufsbilder wahrscheinlich mehr die Geisteswissenschaftler als etwa Absolventen der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften; aber das ist ein Sachverhalt, der hier nicht zur Diskussion steht.

3.3 Persönliche Entfaltung

Um Missverständnisse vorzubeugen, verweise ich noch einmal auf die materiellen Voraussetzungen meiner Gedanken und Empfehlungen: Sie beruhen vor allem auf Beobachtungen und Erfahrungen aus den Geisteswissenschaften. Das ist naheliegend, weil es sich um mein unmittelbares Umfeld handelt. Sie verarbeiten aber auch weiterreichende Kenntnisse, wie man sie erwirbt, wenn man regelmäßig gesamtuniversitäre Aufgaben wahrnimmt und Kontakte zu Institutionen der Arbeitswelt und des Arbeitsmarktes pflegt. Dieser Gedankenaustausch hat mich auf ein weiteres wesentliches Element persönlicher Entfaltungsmöglichkeiten aufmerksam gemacht, das autodidaktische Element.

Was ist damit gemeint? Aneignung und Verwandlung dessen, was man im Unterricht aufnimmt. Die aktive Auseinandersetzung mit den Angeboten, dem vermittelten Wissen. Was bedeutet das für die Studierenden? Dass sie die Universität als eine Erkenntnis vermittelnde Einrichtung begreifen und reiner Spezialisierung entgegensteuern; dass sie Bildung verstehen als Methode, sich mit sich selbst nicht zu langweilen, im Sinne eines strukturell definierten Zeitbegriffes unter dem Motto: Man hat immer etwas zu tun! Letztlich kommt also sehr viel auf die seelische und geistige Bereitschaft an, das autodidaktische Element zu stärken. Auch in dieser Hinsicht hat die Universität eine erzieherische Aufgabe.

4. Die etwas anders verstandene Universität

Das sollte klar sein: ein Zurückdrängen des fachwissenschaftlichen Studiums zugunsten gesellschaftswissenschaftlicher wie zum Beispiel pädagogischer oder

psychologischer Anteile etwa in den Lehramtsstudiengängen, wie das in Deutschland immer wieder im Rahmen hochschulpolitischer Diskussionen und Planspiele gefordert wird, wäre ein tieferer Eingriff als die hier gemachten Vorschläge. Während jene Maßnahmen die inhaltliche Substanz des Studiums betreffen, zielen diese Anregungen nur auf Ergänzungen, welche sich aus den Gegebenheiten einer veränderten Arbeitswelt herleiten.

Die Universität hat zwei Bestimmungen: sie ist ein Ort wissenschaftlicher Arbeit, also der Forschung und der auf Forschung beruhenden akademischen Lehre; sie ist aber *auch* eine pädagogische Anstalt. In beiden Hinsichten trägt sie gesellschaftliche Verantwortung. Die zweite Bestimmung erhält aus verschiedenen Gründen eine ungleich größere Gewichtung als je zuvor: Die Zahl der Studierenden ist seit etwa drei/vier Jahrzehnten beständig gestiegen, die soziale Herkunft der Studenten ist ungleich vielfältiger als in früheren Zeiten, die Berufsfelder sind merklich differenzierter und komplexer; auf dem Arbeitsmarkt haben sich die Wahlmöglichkeiten und Angebote in nie dagewesenem Umfang vermehrt; die Anforderungen innerhalb der einzelnen Berufe sind vielförmiger und anspruchsvoller geworden: alte, klassische Berufsbilder, traditionelle Zuordnungen von Studium und Beruf, früher sichere Wege, die Eindeutigkeiten von Laufbahnen und beruflichen Werdegängen verschwinden; der Bedarf an Grundkompetenzen ist erheblich gestiegen und betrifft nahezu alle Berufsfelder in vergleichbarer Weise.

Daher halte ich ein Reagieren der Universitäten in der oben beschriebenen Weise für unabdingbar. Gezielte Orientierung vor Aufnahme des Studiums, studienbegleitende Beratung, Vermittlung von Fachwissen, Methodenwissen und Schlüsselkompetenzen einschließlich der sozialen Kompetenzen. Das sind die Inhalte, um die es geht!

Wie das, soweit es um zusätzliche Kurs-Übungsangebote geht, angesichts der vollgepackten neuen Bachelor-Studiengänge und der Kürze der Studienzeit untergebracht werden kann, ist eine andere Frage, die allerdings hier nicht vertieft werden soll. Wer mit dem Hinweis auf überladene Studienordnungen gleich resigniert, wird natürlich niemals einen Schritt nach vorn tun können. Wer für berufs- und arbeitsweltbezogene Neuerungen aufgeschlossen ist, wer sich der Verantwortung für eine umsichtige und angemessene Ausbildung der Studierenden bewusst ist, wird Wege finden! Er wird aber zugleich weder nervösem Reformeifer noch überstürzten Effizienzerwartungen erliegen; denn mit vorschneller Effekthascherei hat das hier vorgestellte Konzept nichts zu tun. In Deutschland sind die Bachelor-Studiengänge auf drei Jahre konzipiert, in den angloamerikanischen Ländern beispielsweise dauern sie vier Jahre. Natürlich hätte man bei vier Jahren mehr Zeit. Die Unterschiede werden, denke ich, trotz des sogenannten Bologna-Prozesses weiterbestehen. Gerade eben haben auf Einladung der Konrad-Adenauer-Stiftung Vertreter des Deutschen Hochschulverbandes und Staatssekretäre für Wissenschaft über die Folgen dieses Reformwerkes diskutiert: während die Hochschullehrer die Reform als,

deutlich gesagt, Fehlschlag einstufen, rühmen die Vertreter der für die Universitäten zuständigen Ministerien diese als Erfolg. Aber es muss ja alles schnell gehen, so die aktuelle Botschaft gerade dieser Reform. Doch ob sie eine gute Botschaft ist? Zweifel sind angebracht. Besorgnis ist angebracht, dass vernünftige Reformen und sinnvolle Weiterentwicklungen der Eile, dem Wettbewerb, der Einebnung, den vordergründigen Kosten-Nutzen-Rechnungen oder verkrustetem Stillstand zum Opfer fallen! Bis jetzt besteht nicht einmal ein Konsens über das, was hier vorgetragen wurde.

Literaturverzeichnis

1. Bacher, Urban: Bankmanagement kompakt, Kompendium der Betriebswirtschaftslehre der Banken, Hartung-Gorre-Verlag Konstanz 2007.
2. Dichtl, Hubert und Schlenger, Christian: Aktien oder Renten?, in: Die Bank 12/2003, S. 809-813.
3. Hillier, F.S., Lieberman G.J.: Einführung in Operations Research, 5.A., München-Wien 2002 (unveränderter Nachdruck der vierten Auflage).
4. Homburg, C. : Quantitative Betriebswirtschaftslehre, 3.A., Wiesbaden 2000.
5. Kachel, Petra und Leven, Franz-Josef: 20 Jahre Dax, in: Kreditwesen 13/2008, S. 600-601.
6. Kaiser, Helmut und Claessen, Holger: Aktien schlagen Renten, in: Die Bank 3/2001, S. 220-226.
7. Klein, Marc und Grimm, Martin: Der große Index-Guide – Die 150 wichtigsten Investmentmärkte im Profil, Finanzbuchverlag München 2006.
8. Siegel, Jeremy: Langfristig Investieren, Finanzbuchverlag, München 2006.
9. Weber, Martin: Genial einfach investieren, Campus Verlag, Frankfurt und New York 2007.
10. Wüst, Kirsten und Bacher, Urban: Saisonalitätseffekte im deutschen Aktienindex DAX – Rendite und Risiko deutscher Standardaktien im Jahresverlauf, grundsätzliche Überlegungen und empirische Untersuchung, in: FINANZ BETRIEB FB 11/2008, S. 748-759.